



GÖTEBORGS UNIVERSITET
LITTERATUR, IDÉHISTORIA OCH RELIGION

Lgy11: en kontrollerande läroplan

Samtal med fyra gymnasielärare

Lgy11: a controlling curriculum
Interviews with four high school teachers

Oscar Söderberg

Termin: HT14

Kurs: RKS310 Religionsvetenskap för blivande
lärare fördjupningskurs, 30 hp

Nivå: Kandidatuppsats, interdisciplinärt arbete

Handledare: Wilhelm Kardemark

Innehållsförteckning

| | |
|------------------------------------|----|
| 1. Inledning..... | 2 |
| 1.1. Syfte och Frågeställning..... | 3 |
| 1.2. Bakgrund..... | 4 |
| 1.3. Tidigare forskning..... | 6 |
| 1.4. Teoretisk anknytning..... | 11 |
| 1.5. Metod och material..... | 14 |
| 2. Resultatredovisning..... | 17 |
| 3. Diskussion..... | 30 |
| 4. Litteraturlista..... | 36 |
| 5. Bilagor..... | 37 |
| Abstract..... | 39 |

1. Inledning

Höstterminen 2011 trädde en ny läroplan i kraft vars syfte var att förse de svenska skolorna med en större nationell likvärdighet och motverka de kraftiga variationer i betygssättningen som menades vara en följd av läroplanen Lpo94. I och med införandet av Lgy11 förändrades i viss mån de krav och betoningar på innehåll som ställdes på lärarna inom ämnet religionskunskap. Som en följd av detta påverkades likaså lärarnas sätt att bedriva undervisningen samt dess innehåll. Ur perspektivet som blivande lärare ligger intresset för hur Lgy11 påverkat religionslärares planering av sin undervisning nära. Uppsatsen är därför skriven med förhoppningen att kunna utröna hur lärare uppfattar att de påverkas av läroplanen i sin planering och sitt upplägg av undervisningen. I en förlängning av detta är uppsatsens avsikt även att undersöka huruvida lärarnas planering, dess innehållsstoff och tidsfördelning stämmer överens med de riktlinjer som fastslagits i Lgy11.

Denna uppsats har tagit formen av en fallstudie som undersöker ett forskningsområde som i framtiden skulle kunna bedrivas i en större omfattning. Fallstudien tar del av tidigare undersökningar utförda av Björn Falkevall, Christina Osbeck och Annika Andrae. Arbetet har bedrivits med intervjuer av fyra lärare inom ämnet religionskunskap i tjänst på gymnasieskolor i Göteborg och tar avstamp i *Grundad teori*.

1.1 Syfte och Frågeställning

Syftet med studien är att undersöka hur gymnasielärare i undervisningens utformning förhåller sig till och påverkas av Lgy11, liksom om de val de gör är i linje med Lgy11. Studiens syfte är formulerat för att genom en undersökning av frågorna utröna hur fyra gymnasielärare inom religionsämnet resonerar och prioriterar då de fördelar sin undervisningstid. En del i syftet är även att genom intervjupersonernas svar avgöra i vilken utsträckning deras planering av undervisningen tillåter elevinflytandet att komma till sin rätt i enlighet med Lgy11:s formulering gällande aktivt elevinflytande.¹ Med hjälp av frågeställningen vill jag sålunda undersöka vad som prioriteras inom ämnet religion, uppsatsen försöker alltså reda ut vad lärarna anser utgör det viktigaste innehållsstoffet. Vidare är syftet även att undersöka hur lärarna motiverar sina val av innehåll i undervisningen. Studien är menad att undersöka hur planeringen påverkas av Lgy11 och huruvida planeringen överensstämmer med läroplanens bestämmelser. Som en fortsättning av detta är uppsatsen även avsedd att undersöka hur denna planering och prioritering har påverkat själva undervisningen i klassrummet. Med andra ord försöker studien avgöra hur undervisningsformerna och undervisningsmetoderna påverkas av lärarnas planering. Avslutningsvis är en del av syftet även, som nämnts ovan, att se till vilken utsträckning elevernas inflytande kommer till sin rätt i undervisningen.

Frågeställningarna lyder som följande:

1. Hur har de intervjuade valt att fördela undervisningstiden inom religionsämnet?
2. Varför har de valt att fördela tiden på detta sätt?
3. Hur påverkar detta beslut undervisningen?
4. På vilka sätt anser de intervjuade lärarna att eleverna ges möjlighet att påverka hur undervisningen läggs upp?

¹ ”skolans arbetsformer [ska] utvecklas så att ett aktivt elevinflytande gynnas”, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola* 2011, s. 15.

1.2 Bakgrund

Höstterminen 2011 trädde en ny läroplan i kraft i de svenska skolorna och ersatte den tidigare från 1994 som enligt dåvarande utbildningsminister Jan Björklund gick för långt i ”valfrihet och decentralisering”² Björklund menade även att det fanns för många mål i den gamla läroplanen och att resultatet blev kraftiga variationer i betygsättningen mellan olika skolor och olika delar av landet. Syftet med den nya läroplanen som trädde i kraft höstterminen 2011 var att i större grad förse Sveriges skolor med en nationell likvärdighet.

Arbetet med att forma den nya läroplanen inleddes redan 2008 men hade då inte mer än övergripande riktlinjer utarbetade för de olika ämnena och i synnerhet gällde detta religionskunskapsämnet. Religionsdidaktiker och experter inom ämnet religion bjöds därför in till ett ämnesforum där det diskuterades vad den nya läroplanen borde innehålla. Även lärarutbildade, ämnesföreningar och lärargrupper samt företrädare för religiösa grupper bjöds in. De skulle delta för att med egna synpunkter skapa ett underlag för fortsatt arbete med läroplanens formgivning.³ Det fastslogs från riksdagens sida att religionskunskapsämnet för gymnasieskolans del skulle fortsätta vara en kurs om 50 poäng och att dess innehåll i stora drag skulle motsvara den då rådande kursplanen. Vad som stötte på mest debatt under utformningen av den nya läroplanen var, enligt de inbjudna lärarna, kristendomens ställning inom undervisningen. I Lgy11 har kristendom en klar särställning som den enda av världsreligionerna som nämns vid namn. Enligt Skolverkets tidigare avsikter vid utarbetandet av läroplanen skulle kristendom inte på något vis skrivas ned, istället skulle fler religioner lyftas fram som lika viktiga. Detta förslag ändrades emellertid från regeringens sida med motivering från utbildningsminister Jan Björklund att det ”är självklart att elever ska studera alla världsreligionerna, men det är lika självklart att kristendomen i svensk skola fortsatt ska ha en särställning. Det har varit den totalt dominerande religionen i vårt land, och påverkat vårt levnadssätt på ett helt annat sätt än till exempel hinduismen.”⁴

Den nuvarande läroplanen trädde i kraft fullt ut 2013. Dess syfte är som tidigare nämnts att förse Sveriges skolor med en större grad av nationell likvärdighet och förse ämnet med en starkare struktur. Har detta skett? Och hur har det i så fall påverkat lärarnas planering?

² *Nationella styrningen av skolan stärks*, <http://www.gp.se/nyheter/sverige/1.465935-nationella-styrningen-av-skolan-starks>

³ Jämterud, Ulf, Att ansvara för att en läroplan tar form, *Religion & Livsfrågor*, nr. 2 2011, s. 6.

⁴ Jämterud, s.8.

1.3 Tidigare Forskning

Någon tidigare forskning med anknytning till läroplanen Lgy11 har ännu inte bedrivits, men för att knyta an till tidigare forskningsrön kommer en jämförelse med forskning kring undervisning i relation till tidigare läroplaner genomföras. Även med detta tillvägagångssätt är underlaget emellertid magert och uppsatsens förankring i tidigare forskning lutar sig därför främst på två verk; *Ämnesdidaktiska insikter och strategier – Berättelser från gymnasielärare i samhällskunskap, geografi, historia och religionskunskap* från 2009 och *Hur formas undervisningen: en studie av lärares tänkande om sitt handlande inom skolämnet religionskunskap* från 1995. Vidare har Annika Andraes studie *Attityder till de senaste skolreformerna bland lärare på grundskolans högstadium, gymnasiet och fackskolan* från 1970 använts.

Ämnesdidaktiska insikter och strategier – Berättelser från gymnasielärare i samhällskunskap, geografi, historia och religionskunskap är en studie vars syfte är att beskriva lärares arbete ur ett ämnesdidaktiskt perspektiv. Den avser även att utveckla analytiska redskap för förståelse av lärares arbete inom deras respektive ämnesområden genom intervjuer av femton olika lärare. Studien ger en skiss av läroplansutveckling samt undervisningsbedrivning i relation till läroplanerna inom ämnena samhällskunskap, geografi, historia och religionskunskap, men för uppsatsens syfte är det endast det sistnämnda ämnet som är av vikt. Bengt Schüllerqvist och Christina Osbeck är studiens redaktörer och det är även Osbeck som bedrivit undersökningen rörande ämnet religionskunskap samt författat kapitlet som behandlar detta ämne.

Hur formas undervisningen: en studie av lärares tänkande om sitt handlande inom skolämnet religionskunskap är författad av Björn Falkevall och är en studie baserad på intervjuer med syfte att undersöka frågeställningen *hur formas undervisningen i ämnet religionskunskap på högstadiet?* Som avslöjas av Falkevalls frågeställning är denna studies inriktning högstadiet men eftersom den även behandlar hur lärare resonerar vid utformningen av sin undervisning i relation till läroplaner kan studiens forskningsresultat vara av relevans även för denna uppsats med inriktning på gymnasiet.

Enligt Björn Falkevalls studie kring undervisningens formgivning från lärares sida då Lgr80 var gällande läroplan strax innan införandet av Lpo94 framkommer att ett typiskt uttalande är

att "Läroplanen påverkar mig inte alls"⁵ Läroplanen, tillsammans med läroboken och kolleger dubbas i Falkevalls studie till "perifera påverkansfaktorer", det vill säga att de nitton intervjuade lärarna uppfattade dem som minst påverkande för undervisningens formgivning. Falkevall föreslår att detta beror på att läroplaner, läroböcker och kolleger saknar röst i klassrummet, de kan inte föra sin egen tala i undervisningen och heller inte bryta sig in i den.⁶

Falkevall menar att ingen av de lärare han intervjuat självmant lyft fram läroplanen som en stark påverkan på deras planering och formande av undervisningen. Någon enhetlig uppfattning av vad det innebär att antingen ligga i linje med eller bryta mot läroplanen kan Falkevall heller inte finna bland de lärare som intervjuats. Merparten av lärarna framhåller emellertid läroplanens frihet som något positivt på grund av de valmöjligheter detta erbjuder lärarna. En annan sida av denna frihet var dock att många uppfattade läroplanen som innehållslös och inte ansåg att den påverkade undervisningen.⁷ Vidare framkommer att lärare inte ansåg läroplanen som viktig för stoffurvalet, eller ens att de i regel var väl insatta i den. Många ansåg sig ha en aning om vad som stod i läroplanen, men inte mer än så. Falkevall uttrycker en undran huruvida undervisningen och dess utformning påverkas av läroplaner och styrdokument indirekt, inte genom att lärarna själva studerar dem och anpassar sig därefter, utan genom påtryckningar från skoladministration och pedagoger.⁸

Christina Osbeck bedrev en undersökning rörande ämnesdidaktiska insikter och strategier som förvärvats av aktiva lärare i en studie från 2009 av då Lpo94 var gällande. Från hennes studie som baserades på intervjuer med fyra olika lärare inom religionskunskap framgår att lärare kände sig fria att själva välja innehållet i den planering de lade upp för sina kurser. Kursplanen beskrivs som framförallt fastslående gällande vilka kunskaper eleverna skulle uppnå för godkännande och vidare betygskriterier, men att det i övrigt var upp till lärarna att välja vilket kunskapsstoff som dessa kriterier skulle uppnås med. En av de intervjuade beskriver det som följande "Kursplanen öppnar för olika typer av innehåll med vars hjälp

⁵ Falkevall, Björn, *Hur formas undervisningen: en studie av lärares tänkande om sitt handlande inom skolämnet religionskunskap*, Häftet för didaktiska studier, Didaktikcentrum, Stockholm 1995, s. 18.

⁶ Falkevall, s. 17.

⁷ Falkevall, ss. 18-19.

⁸ Falkevall, s. 20.

målen ska uppnås”.⁹ En annan beskriver det som att ”Läroplanen ger stor frihet att välja innehåll, nästan för stort”.¹⁰

Bland de intervjuade talas det om en förskjutning från kristendom jämfört med tidigare läroplaner och kursplaner och en större möjlighet att fokusera på exempelvis asiatiska religioner och islam som eleverna hyser stort intresse för.¹¹

Ett för de av Osbeck intervjuade lärarna gemensamt synsätt är att ett av religionskunskapens främsta syften är att motverka fördomar och bygga upp förståelse, respekt och tolerans gentemot andra människor och deras tro, livsåskådning och levnadssätt.¹² Flertalet av dem väljer att använda sig av diskussioner och argumentation eleverna emellan med betoning på att man skall ta till sig andra människors åsikter. En av de intervjuade lärarna beskriver syftet med detta tillvägagångssätt på följande vis: ”Jag vill att ni ska påverkas av vad som sker. Inte att ni ska trumfa igenom vad ni tycker utan att ni ska argumentera och använda öppna sinnen så att ni tycker annorlunda, delvis, när ni lämnar klassrummet än när ni kom in.”¹³

Attityder till de senaste skolreformerna bland lärare på grundskolans högstadium, gymnasiet och fackskolan är en rapport som skrivits av Annika Andrae på uppdrag av Lärarnas Riksförbund. Denna studie är bedriven med hjälp av observationer i olika klasser samt utifrån enkätundersökningar hos verksamma lärare och behandlar läroplanen Lgy70. En del av Andraes undersökning fokuserar på hur lärarna upplever att innehållet i deras undervisning samt utförandet av denna påverkas av bestämmelser i läroplanen. Det är denna del av Andraes studie som kommer till användning även för detta uppsatsarbete. Andrae har i sin studie valt ut ett antal ämnen i skolan som undersöks, både av humanistisk och naturvetenskaplig art, dessvärre är inte religion inkluderat i detta urval. Studien kan emellertid ändå användas för att få ett grepp om hur lärare förr har uppfattat att de i sin undervisning styrs av formuleringar och bestämmelser i läroplaner. Andraes studie och resultat kan alltså hänvisas till för att understryka generella tendenser i lärares förhållningssätt till läroplanen i samband med planering av sin undervisning.

⁹ Osbeck, Christina, Schüllerqvist, Bengt, *Ämnesdidaktiska insikter och strategier – Berättelser från gymnasielärare i samhällskunskap, geografi, historia och religionskunskap*, Universitetstryckeriet, Karlstad, 2009, s. 187.

¹⁰ Osbeck, s. 165

¹¹ Osbeck, ss. 173, 179.

¹² Osbeck, ss. 165, 172, 187.

¹³ Osbeck, s. 165.

I Andraes studie deltog 166 lärare i enkätundersökningar för att undersöka hur stor inverkan läroplanen har på planeringen av lärarnas undervisning och dess innehåll. Den enkät som Andraes använde sig av syftade till att utröna den roll som läroplanen borde spela enligt lärarna själva, samt läroplanens faktiska betydelse.¹⁴ För att definiera vad läroplanens roll borde vara enligt lärarna formulerades ett antal frågor i enkäten där lärarna fick besvara vilket syfte läroplanen har. De fick även med hjälp av dessa frågor redogöra för exempelvis huruvida de ansåg att läroplanen borde utgöra en ram för undervisningens innehåll eller om den borde ge läraren detaljerade anvisningar gällande undervisningens innehåll. Utifrån detta går det alltså att utröna generella uppfattningar inom lärarkåren sett till det år då studien publicerades (1970). Från Andraes enkätundersökning framkommer att en majoritet av lärarna, 85%, ansåg att läroplanen endast borde utgöra en ram för undervisningens innehåll. De motsatte sig även att läroplanen skulle försöka att detaljstyra undervisningen. Sett till resultatet som helhet fanns det hos lärarna störst negativa reaktioner på ”läroplaner med detaljerat innehåll såväl för undervisningsmetoder som kursinnehåll samt anvisningar för tidsramar för innehåll eller metoder”.¹⁵

Andraes resultat från enkätundersökningarna av läroplanens faktiska betydelse visar att 84.3% av lärarna som deltog i undersökningen ansåg att läroplanens betydelse för undervisningens innehåll spelar en ”mycket stor” eller ”ganska stor” roll.¹⁶ Svaren som lärarna har givit i undersökningen visar även att 62.8% av dem ansåg att ”Det är omöjligt att genomföra läroplanens intentioner vad beträffar innehållet i relation till den faktiskt tillgängliga tiden.”¹⁷ Detta är en klar skillnad mot det resultat som framkom i Falkevalls och Osbecks studier som bedrevs då senare läroplaner var gällande. Enligt dessa studier framkom att lärarna överlag inte ansåg att läroplanen styrde deras planering av undervisningsinnehåll i någon större grad. Det uttrycktes heller inte någon oro över tidspress gällande den undervisning som skulle bedrivas.

Dessa tre studier som bland annat har undersökt lärarnas inställning till läroplanens inverkan gör nedslag i den svenska skolvärlden 1970, 1995 och 2009 och beskriver förhållningssättet hos lärare till tre olika läroplaner. Resultatet från studierna visar på en känsla av starkare

¹⁴ Andrae, Annika, *Attityder till de senaste skolreformerna bland lärare på grundskolans högstadium, gymnasiet och fackskolan*, Lärarnas Riksförbund, Göteborg, 1970, ss.41-42.

¹⁵ Andrae, s. 42.

¹⁶ Andrae, s. 42.

¹⁷ Andrae, s. 43.

styrning bland lärarna 1970, en känsla som senare minskade enligt Falkevall och Osbecks studier. Falkevalls och Osbecks undersökningar visar snarare att lärarna i det närmaste ansåg att läroplanen inte påverkade planeringen av undervisningens innehåll alls. Med detta kan en undersökning som bedrivits av Skolverket kopplat till Lgy11 och som publicerats 2013 jämföras. Undersökningen i fråga gällde elevers och lärares attityder till den svenska skolan under 2012 och berör bland annat hur lärarna anser sig påverkas av den rådande läroplanen. Enligt Skolverkets studie anser 95%¹⁸ av de tillfrågade lärarna att deras arbete påverkas mycket eller ganska mycket av läroplanens bestämmelser. Skolverkets undersökning går inte djupare in på just lärarnas planering av sin undervisning i förhållande till läroplanen, men i undersökningen framkommer att 79% gymnasielärare anser att programmålen har mycket stor eller ganska stor betydelse för deras arbete.¹⁹

¹⁸ Skolverket, *Attityder till skolan 2012: elevernas och lärarnas attityder till skolan*, Skolverket, Stockholm, 2010, s. 28.

¹⁹ Skolverket, s. 29.

1.4 Teoretisk anknytning

Den teoretiska anknytning som används i detta forskningsprojekt är *grundad teori* vilket innebär att fältarbetet sätts i fokus under arbetets gång och uppmuntrar användning av ”det öppna sinnet” för att undvika att låta sig färgas av tidigare uppfattningar och åsikter.

Detta teoretiska synsätt myntades av Barney G. Glaser och Anselm L. Strauss, professorer i sociologi vid University of California 1967 i *The Discovery of Grounded Theory* för att underlätta arbetet kring sociologiska studier. Glaser och Strauss ville med hjälp av grundad teori skapa ett arbetssätt som tillät att teorier utarbetades utifrån insamlandet av material som sker via sociologiska studier istället för att via det insamlade materialet verifiera redan fastslagna teorier eller antagningar om en rådande situation eller företeelse. Genom användandet av grundad teori menar Glaser och Strauss att en teori som är direkt lämpad för det aktuella forskningsområdet med tiden tar form i och med att studien drivs framåt. Forskningen och det arbetssätt som bedrivs i enlighet med denna teori ses som en ”upptäcktsresa” under vilken forskaren skall komma till nya insikter om ämnet utan att söka anpassa dessa till en etablerad teori med fastslagna grunder. På så vis förekommer en avvikelse från mer traditionella forskningsundersökningar under vilka forskaren redan utgår från sedan tidigare etablerade uppfattningar angående sitt studieområde och studiens urval. I enlighet med grundad teori försöker forskaren inte bekräfta eller falsifiera en teori, istället används en uppsättning idéer för att styra studiens fokus under det kommande arbetets gång. Det är med andra ord den ”upptäcktsresa” som tar vid som arbetet utgår ifrån, inte huruvida en sedan tidigare anammad teori är gångbar.²⁰

Detta innebär emellertid inte att forskaren inte tar hänsyn till tidigare forskning inom området och ej heller att forskningen inom området ständigt börjar om på nytt. Liksom vid användandet av andra teoribildningar måste givetvis en stark medveten om tidigare forskning och ett förhållningssätt till denna finnas. Forskaren måste dock samtidigt hålla sig distanserad från den för att inte låta sig färgas av tidigare resultat, slutsatser och uppfattningar. Vad som menas med ett ”öppet sinne” är alltså inte ett tomt eller blankt sinne, forskaren är inte en *tabula rasa*, en tom tavla. Genom att upprätthålla distansen till tidigare forskning ges utrymme för nya tolkningar, resultat, slutsatser och förklaringar.²¹ Denna distans kan tyckas

²⁰ Glaser, Barney G., Strauss, Anselm L., *The Discovery of Grounded Theory*, Aldine de Gruyter, New York, 1967, ss 1-6.

²¹ Glaser & Strauss, ss. 10-12.

vara svår att hålla till tidigare forskningsmaterial. Det är en viss balansgång i att bedriva en ny studie som ska vara ofärgad av tidigare forskning, men samtidigt hålla sig informerad om tidigare slutsatser och teoribildningar. Att enbart sätta sitt hopp till att forskaren i fråga som bedriver studien skulle vara professionell nog att hålla distans till tidigare forskningsresultat är inte nog. Till viss del kan påverkan utifrån motverkas genom den utvecklingsprocess som teorin är avsedd att genomgå och som förhoppningsvis ger den en särart och skiljer den från tidigare forskning.

En problematik som kan lyftas fram i samband med grundad teori är att en studie som använder sig av denna teori kan tyckas ha nästan en avsaknad av just teori. Alltså att forskningen har bedrivits utan klara teoretiska formuleringar som skänker struktur åt det forskningsarbete som bedrivits. När detta lyfts som ett argument mot grundad teori går argumentet emellertid förbi själva poängen med grundad teori. Denna form av teoribildning syftar till att generaliseringar genom empiriska studier successivt byggs upp till allmängiltiga teorier. Studier som lutar sig på grundad teori bedrivs sålunda från början med en ganska vagt formulerad teori som ska formas och utvecklas i takt med att empirisk data insamlas från ett litet antal fall. Teorin som formas av detta material kan sedan provas på i liknande fall på större skala och utvecklas vidare med mer olikartade fall i framtiden, allt eftersom teorin utvecklas.²²

Hörnstenarna inom grundad teori är att en stark kontakt med verkligheten skall genomsyra arbetet samt att forskningsområdet och undersökningen skall vara relevant för de av studien berörda. Denna teoriåskådning menar att kvalitativt forskningsmaterial är fullt förmöget att ”tala för sig självt” oberoende av hur informationen samlats. Ett starkt fokus måste sålunda av forskaren läggas på analysen av detta forskningsmaterial. Studier som följer den grundade teorin får alltså inte vara deskriptiva, något som mynnar ur påbuden om relevans för de berörda. En studie som inte kan erbjuda en analys av forskningsområdet har enligt grundad teori misslyckats och saknar relevans då den inte erbjuder förklaringar till rådande omständigheter.²³

²² Esaiasson, Alan, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik, Wängnerud, Lena, *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, Elanders Sverige AB, Vällingby, 2010, s. 190.

²³ Glaser & Strauss, s. 3.

Då grundad teori används är det under forskningsarbetets gång viktigt att inte låta sig påverkas eller distraheras av händelser, omständigheter och faktorer i utkanten av forskningsområdet. Forskaren måste sträva efter att den information som samlas skall vara så naturlig som möjligt och inte framkrystad och anpassad efter intervjuaren. Detta arbetssätt gynnar användandet av öppna frågor i en semistrukturerad intervjuform. Vidare får teorin aldrig sluta att utvecklas. Forskaren måste under arbetets gång alltid jämföra nya resultat och information som insamlats med de teorier och tillvägagångssätt studien har utgått från och på detta vis förbättra dem för att stärka relevansen av arbetet för de berörda.²⁴ Glaser och Strauss menar att fördelarna med att använda sig av grundad teori är att forskaren inte försöker ”tvinga” det insamlade materialet att passa samman med en av forskaren innan studiens början antagen teori. De menar att risken med en tidigare föreställd teori ligger i att resultatet vrids ut ur sin kontext för att passas till den teori som brukats av forskaren. Vidare argumenteras det även att en forskare lätt kan finna exempel som belyser dennes teoris mening i exempelvis intervjumaterial eller enkäter om det redan innan studiens början fastslagits en teoretisk utgångspunkt som ska verifieras eller falsifieras.²⁵

²⁴ Glaser & Strauss, s. 28-29.

²⁵ Glaser & Strauss ss. 5-6.

1.5 Metod och Material

I studiens genomförande används intervjuer för att besvara frågeställningen på ett mer djupgående vis och ta del av det resonemang de fyra intervjuade lärarna för då de besvarar intervjufrågorna än vad exempelvis en enkätundersökning hade varit förmögen att göra. Vid genomförandet av en intervju måste det alltid hållas i åtanke att en intervju aldrig går att jämföra med en ”vanlig” konversation. Intervjuaren bör även vara väl medveten om den planering och de förberedelser som krävs för att genomföra intervjuerna.²⁶ För det första måste forskaren fastslå vilken typ av individer studien behandlar och vilken eller vilka intervjuformer som är avsedda att användas. Ytterligare vikt måste läggas på den egna rollen av intervjuledare och de etiska krav som följer med detta.

Då valet angående vilken typ av personer eller grupper som ska studeras och intervjuas fattats följer valet av vilken intervjuform som under arbetets gång ska användas och som anses passa studien bäst. Då denna studies arbetssätt bygger på grundad teori lämpar sig användandet av *semistrukturerade* intervjuer. Denna typ av intervjuform innebär att forskaren utgår från en rad förbestämda frågor. Den ger dock både intervjuaren själv och intervjuobjektet flexibilitet genom möjligheten att både kasta om frågornas följd och att avvika från dessa tidigare fastslagna frågor om så känns lämpligt. Intervjuobjektet ges under dessa former även större möjligheter till att själv utveckla och motivera sina svar i en större grad än vad som är gällande under en strukturerad intervju.²⁷

Ett annat val forskaren står inför då intervjustudier bedrivs är huruvida det är *personliga intervjuer* eller *gruppintervjuer* som ska användas, vilka båda har sina för- och nackdelar. En personlig intervju är betydligt lättare att arrangera än vad en gruppintervju är samtidigt som det för forskaren eller intervjuledaren även blir avsevärt lättare att koppla specifika åsikter till enskilda personer. Gruppintervjuer har å sin sida fördelar av att ge ett bredare forum med mångfacetterade livserfarenheter och ett utbyte av åsikter och idéer som driver intervjun framåt.²⁸

Då syftet med denna uppsats är att undersöka hur undervisningstiden fördelas av fyra intervjuade lärare inom religionsämnet i samband med den nya läroplanen var det personliga

²⁶ Martyn Denscombe, *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Studentlitteratur, Lund, 2009 s. 232.

²⁷ Bryman, Alan, *Social Research Methods*, Oxford University Press, New York, 2004, s. 113.

²⁸ Denscombe, ss. 233-238.

intervjuer som bedrevs. Detta för att lättare kunna knyta an till var och en av de enskilda lärarnas motiveringar. Eftersom det är lärare inom religionsämnet som intervjuats angående sin planering av just religionsämnet behövdes ingen större vikt läggas på det ansvar som intervjuledaren har om att försäkra sig att den intervjuade är tillräckligt bekant med intervjuämnet för att kunna känna sig bekväm i att uttala sig om det.

Som intervjuare måste vissa etiska och moraliska krav uppnås. De åsikter, svar och uppgifter som framkommer måste tas del av konfidentiellt och intervjuledaren måste försäkra sig om att de åsikter och svar som ”tas med” från intervjun verkligen är vad intervjupersonerna menade när de uttalade sig. De fyra lärare som intervjuats under studiens gång har samtliga informerats om att varken deras namn eller namnet på den skola de arbetar vid kommer att nämnas. De har även fått höra sina svar spelas eller läsas upp för dem då intervjun avslutats för att ges möjligheten att förklara, ändra på, eller ta tillbaka uttalanden de gjort under intervjuens gång.

Avslutningsvis är det av största nödvändighet att använda sig av en validitetskontroll då intervjuer genomförts. I många intervjustudier krävs en validitetskontroll för att bedöma sanningshalten i de svar som ges samt en medvetenhet om de subjektiva värderingar som kan tänkas påverka dessa svar. Då denna studie undersöker hur de intervjuade lärarna fördelar sin undervisningstid finns det emellertid ingen större anledning för de intervjuade att ljuga. Studien behandlar inte personliga eller politiska frågor och åsikter utan ett sakligt arbetsfenomen, nämligen hur och på vilket sätt fördelas undervisningstid? Vad validitetskontrollen istället kan användas till i samband med en studie av denna sort är att jämföra svar knutna till de bestämda ”huvudfrågorna”. Istället för att söka efter en sanningshalt kan en kontroll av denna sort leta efter överensstämmande svar som kan sägas peka på övergripande resonemang gemensamma för olika lärare.²⁹

Intervjuerna var planerade att ta cirka 30 minuter i anspråk men överskred oftast tiden till cirka 45 minuter. Intervjuerna utgick från frågeställningen och avsikten var att till så stor del som möjligt låta de intervjuade lärarna tala fritt utan påverkan och ledande frågor. Tre av intervjuerna genomfördes på respektive lärares arbetsplats där de själva fick välja tid och plats för intervjuens genomförande. Den återstående läraren kunde endast intervjuas via telefon

²⁹ Denscombe, ss. 265-266.

vilket omöjliggjorde en inspelning av intervjun. Dessutom avböjde en av de intervjuade att bli inspelad på band och därför bygger två av intervjuerna endast på renskrivna anteckningar från samtalen.

För att nå en så stor representativ spridning som möjligt, utifrån spetsundersökningens omfattning, intervjuades två kvinnor och två män. Samtliga intervjuade lärare var utbildade och behöriga lärare men med skiftande erfarenhet av yrket. Två av lärarna undervisade vid yrkesförberedande gymnasieskolor och de andra två var verksamma vid högskoleförberedande gymnasieskolor. Intervjuperson B och D är kvinnor och hade vid intervjuens genomförande varit verksamma gymnasielärare i 9 respektive 15 år. Intervjuperson A och C är män som vid intervjuens genomförande hade varit verksamma som gymnasielärare i 12 respektive ”över 20” år.

Intervjupersonerna söktes upp genom att huvudmännen för en rad olika gymnasier i Göteborgsområdet kontaktades via e-post och ombads undersöka om någon av deras verksamma pedagoger var intresserade att ställa upp i undersökningen. Gensvaret var inte särskilt stort, men utifrån de som var villiga att ställa upp valdes de fyra olika lärarna.

Under denna studies fortskridande framkom tidigt ett mönster som pekade på en gemensam uppfattning som delades av de fyra intervjuade lärarna. Detta mönster indikerade att lärarna ansåg att den största följden av Lgy11:s centralstyrning hade kommit att förvärra den tidsbrist många lärare anser sig lida av. Preciseringsen av undervisningsinnehållet i religionsundervisningen med fokus på kristendom som av särskild vikt kunde rimligtvis endast leda till att andra områden inom religionsundervisningen hamnade i skymundan. Eftersom undervisningen inom religionskunskapen förutom kristendom även ska behandla ”de övriga världsreligionerna och olika livsåskådningar”³⁰ men fortfarande förfogar över samma mängd undervisningstid torde följden sannolikt bli att övriga världsreligioners och livsåskådningars utrymme i undervisningen skärs ner. Den hypotes som skall undersökas är således att Lgy11 och dess nya styrning av undervisningsinnehållet begränsar och skär in på det utrymme som tidigare fanns tillgängligt för världsreligioner och livsåskådningar utöver kristendom. Som en följd av detta har de intervjuade lärarnas planering med största sannolikhet fått läggas om och omvärderas av utrymmesskäl.

³⁰ Lgy11, s. 138.

2. Resultatredovisning

För att underlätta uppsatsens struktur kommer resultatredovisningen följa frågeställningens fyra frågor i tur och ordning med jämförelser mellan intervjupersonernas svar i hopp om att utröna generella mönster i de svar som givits. Förhoppningen är att, om än på mikronivå, kunna dra slutledningar kring huruvida de fyra lärarnas planering, samt resonemang därom, inom religionsvetenskap följer ett likartat mönster eller om svaren och motiveringarna enbart är av individuell natur. Avslutningsvis kommer en jämförelse mellan denna studies resultat och den tidigare forskningen genomföras för att till viss mån kunna se hur tänkandet kring tidsplaneringen utvecklats från den tidigare läroplanen till den nuvarande. Låt oss så börja med den första av frågeställningarna och de svar som givits av de intervjuade lärarna.

Frågeställning 1: *Hur har de intervjuade valt att fördela undervisningstiden inom religionsämnet?*

Intervjuperson A lyfter fram tidsfrågan som avgörande vad gäller planeringen, och säger vidare att planeringen alltid varierar från klass till klass och termin till termin, men att det ändå finns några punkter som i stort sett gäller samtliga. Kristendom tilldelas mest tid, följt av judendom och islam. De asiatiska religionerna väljer person A tilldela den tid som blir över. ”I regel brukar kanske 8-10 timmar avdelas för kristendomen och 8 timmar vardera till judendomen och islam, sedan kommer 6-8 timmar etik och kanske 2 timmar under temat *religion i vardagen/vad är religion*. De asiatiska religionerna tar jag som en klump i slutet av terminen, tiden som är kvar.” Person A säger att tidsfördelningen mest påverkas av hur klasserna ser ut men att det är väldigt höga krav på vad som ska hinnas med under terminen och i förhållande till detta mycket snävt med tid att göra så. I person A:s fall har eleverna även Bibelkunskap vilket enligt person A underlättar då man kan behandla kristendom närmre i denna kurs.

Person A beskriver sin undervisning i Religion 1 som dominerad av katederundervisning, främst på grund av tidspressen som råder. I Religion 2 ges eleverna dock mer tid till eget arbete då de får använda sig av de kunskaper som intagits i den föregående kursen. ”I Religion 1 blir det mycket katederundervisning och i Religion 2 mer eget arbete, då får de använda vad de lärt sig i den första kursen. Religion 1 är en mycket mer genomstressad kurs, det är så mycket mer som måste med men man har lika mycket tid till båda klasserna.”

Intervjuperson B väljer att inleda Religion 1 med undervisning om etik och moral och beskriver det som ett ”stort block ganska fritt från religion med fokus på aktuella händelser”. Temat etik fortgår fram till sportlovet och behandlar även religionsvetenskap. Syftet är att eleverna skall väva in etik och moral samt aktuella händelser i världen med världsreligionerna. Mellan sportlovet och påsklovet fortsätter person B med de abrahamitiska religionerna som ges ett starkt fokus i jämförelse med de asiatiska religionerna. Efter påsklovet bedriver person B ett samarbete med något av de andra skolämnena, men vilket varierar från termin till termin. När intervjun genomfördes rörde det som om psykologi under temat *identitet* i vilket eleverna undervisades i religiös identitet. I samband med detta avsnitt introducerades de asiatiska religionerna för eleverna: ”Då brukar jag ta in de asiatiska religionerna först, för de (eleverna) är ganska dåliga på att ta in religiös identitet i sina egna liv här. Det ligger nog för nära. Då får de kolla på filmer och sånt om tempelliv och munkar till exempel.”

Person B lägger i sin undervisning stort fokus på diskussioner mellan eleverna och anser sig ha en god balans mellan föreläsningar och elevinteraktion, exempelvis rollspel. Vidare säger person B att mycket av den undervisningstid som går åt till diskussioner tas från de asiatiska religionerna som tilldelas den tid som blir över. Under diskussionerna läggs särskild vikt på att motverka fördomar och förutfattade meningar samt på att behandla aktuella händelser. Person B motiverar den styvmoderliga behandlingen av de asiatiska religionerna med att eleverna kommer att ha fler möten med de abrahamitiska och att förståelse och kunskap om dessa därför är av större vikt: ”Tiden som går åt till det kommer från de asiatiska religionerna, det blir inte så mycket om dem. Men jag tycker det är viktigare med de abrahamitiska, speciellt islam, för det är dem de kommer att möta mest”.

Intervjuperson C inleder Religion 1 med ett introduktionsmoment men framhåller samtidigt att lärare egentligen inte bör göra på detta vis då gymnasieundervisningen är avsedd att bygga vidare på de kunskaper eleverna fått från högstadiet. Person C menar dock att många elever, i synnerhet de senaste åren, har haft låga förkunskaper i jämförelse med tidigare år och att en introduktion därför är av nöden. Inom detta introduktionsmoment behandlas religiösa begrepp vid sidan av etik och moral för att ge eleverna en grund att stå på inför den resterande delen av kursen. Därefter delas kursen in i två block, en om de abrahamitiska och en om de asiatiska religionerna där de viktigaste delarna inom respektive religion skall fångas upp:

”Jag brukar göra så att jag delar in kursen i tre delar och den första blir som en introduktion där vi går genom en massa begrepp och etik och moral och vad är det här för ämne och vad för typ av frågor vi ska ha och så vidare. Sen de andra två har jag faktiskt gjort lite fyrkantigt att i ett block har jag valt att fånga upp det viktigaste i de abrahamitiska religionerna och det tredje de asiatiska för att ge dem de här grunderna som de faktiskt inte har. Och sen styckar jag in de här andra rörelserna och kapitlen i kursen. Men nu ska man ju inte göra så, gymnasiet ska ju inte vara någon repetition utan en fortsättning på vad de lärt sig tidigare. Så egentligen ska ju det inte vara något repetitionsavsnitt.”

Undervisningen börjar med kristendom för att eleverna skall ha egna referenser med sig då de flesta är sprungna ur en kulturellt kristen bakgrund. Inom varje religionsblock som undervisningen behandlar sker jämförelser fortgående under terminens gång för att eleverna skall lära sig se likheter och skillnader mellan religionerna och deras hörnstenar. Samtidigt som undervisningen sker i Religionskunskap använder sig person C av ämnesöverskridande samarbeten med ämnena Filosofi och Samhällskunskap då det blir mycket fokus på etik och moral samt Mellanöstern och det evangeliska USA. Intervjuperson C föredrar att undervisa i föreläsningsform med rikliga tillfällen för diskussioner då framförallt likheter pekas ut och varierar examinationerna för att få ett bredare underlag för betyg:

”Det rör sig främst om genomgångar i föreläsningsform följt av diskussioner om religionernas hörnstenar och grunder med jämförelser mellan religioner. Jag vill gärna peka på likheter. Jag brukar låta eleverna välja examinationsformer, alla måste skriva ett prov, och kan välja att skriva två eller en uppsats istället, men de får välja vilket avsnitt de vill redovisa på vilket sätt. Det sista avsnittet avslutar jag alltid med en fördjupande uppsats som de redovisar för klassen.”

Person C hade dock önskat att det fanns möjligheter att lägga mer krut på de asiatiska religionerna och islam, hellre än kristendom, men menar att tid till detta saknas.

Intervjuperson D börjar terminernas undervisning genom att behandla etik och moral med anknytning till världsreligionerna och baserar mycket av detta på diskussioner eleverna emellan. Därefter påbörjas undervisningen om världsreligionerna med kristendom för att

eleverna skall kunna känna igen sig i undervisningsstoffet följt av judendom och islam med jämförelser mellan de olika religionerna inom den abrahamitiska familjen:

”Jag börjar alltid med kristendomen för att majoriteten av eleverna känner igen sig själva i den lättast. Sedan judendom och islam med lite jämförelser. Jag hade gärna fokuserat mest på islam och tagit tid från kristendomen, för det finns så många fördomar. Men i läroplanen känns det som om man ska fokusera mest på kristendomen, även om läroplanen är väldigt oklar tycker jag.”

Efter de abrahamitiska religionerna följer hinduism, buddhism och sikhism med ett snarligt undervisningssätt. Person D hade gärna fokuserat mer på de asiatiska religionerna, som eleverna har mindre kunskap om, och som de tycker är intressanta men menar att det enligt läroplanen skall fokuseras mer på kristendom och att det därför inte finns tid nog: ”Jag skulle vilja ha mer tid till de asiatiska religionerna egentligen, eleverna tycker de är intressanta och de asiatiska religionerna kan de minst om.”

Frågeställning 2: *Varför har de valt att fördela tiden på detta sätt?*

Intervjuperson A menar att frågan om tid styr planeringen för varje termin och att en anpassning måste ske därefter. Vidare framhåller person A att det gäller att vara flexibel gällande sin planering i praktiken då planeringarna sällan håller fullt ut. Hur planeringen läggs upp beror även på vad läraren själv tycker är intressant samt vad eleverna har intresse för. Om särskilt intresse finns för en specifik del i undervisningen plockar person A undervisningstid från andra delar av terminen: ”Sedan blir det så klart fokus på vad man tycker är extra intressant, både för mig och eleverna och då får man kanske ta tid från något annat.”

Intervjuperson B fokuserar på de abrahamitiska religionerna för att denne känner sig tryggast i detta block av religioner samt att det är dem eleverna ”behöver höra mest om, det finns så mycket fördomar man måste motverka”. Det är även enligt person B dessa religioner eleverna kommer att ha mest kontakt med under sitt liv och motiverar avsnittet kring etik och moral på samma vis. Person B väljer att skära ner på de asiatiska religionerna som en följd av att tvingas prioritera sin tid och menar att det är bättre att strunta i vissa avsnitt om det inte finns tillräckligt med tid till dem: ”Jag försöker ju hinna med de asiatiska religionerna med,

men om jag måste prioritera, och det måste man alltid, så väljer jag att skära ner på dem och fokusera mer på de abrahamitiska.”

Intervjuperson C berättar att planeringen styrs av den tid finns att förfoga över men pekar även på att läroplanen styr undervisningen mer än vad som var gällande tidigare. Intervjupersonen framför även en önskan om att kunna fördela tiden jämnare mellan religionerna, något som inte är möjligt på grund av tidsbrist och styrning från läroplanen: ”Som allt annat beror det mest på den tid man har till sitt förfogande, men nu i och med Lgy11 är det lite mer styrt av läroplanen. Det står ju med vissa saker man måste ha med i sin undervisning. Jag hade gärna försökt fördela det jämnare mellan de olika religionerna.”

Intervjuperson D anser att den Lgy11 styr innehållet mer än vad tidigare läroplaner gjort och att detta leder till ett starkare fokus på kristendom. Den största faktorn är emellertid den tilldelade tiden enligt person D och framhåller att denne får strunta i att undervisa om ”en massa saker” som inte hinns med. Det uttrycks även en önskan att hinna med mer undervisning om de asiatiska religionerna: ”Jag tycker att läroplanen styr lite mer nu, typ mer fokus på kristendomen, så det får man ju hålla sig efter. Men egentligen beror det mest på tid. Jag brukar alltid få strunta i en massa saker som jag skulle vilja ha med men som vi inte har tid till. Skulle vilja hinna med mer om de asiatiska religionerna.”

Frågeställning 3: Hur påverkar detta beslut undervisningen?

Intervjuperson A menar att undervisningen främst förs via katederundervisning för att det kunskapsstoff som måste ingå i kursen ska hinnas med: ”Det blir ju mycket katederundervisning, för annars hinner man inte med, så enkelt är det.” Person A försöker även hinna med så mycket eget arbete för eleverna som möjligt men framhåller även att det varierar då vad som fungerar bäst för respektive klass måste beaktas. Vidare säger sig person A även betrakta både Religion 1 och Religion 2 som en enda kurs vad gäller planeringen då samtliga dennes elever läser såväl kurs 1 som 2. Till största delen menar person A dock att det är tiden som är avgörande och framhåller hur denne fokuserar på det viktigaste och bedriver en sorts självzensur genom att för varje termin som går skära ner på innehållet: ”Alltså att jag tar bort saker som jag haft med tidigare terminer, sådant som jag kanske inte längre tycker är så värst viktigt. Eller inte *tillräckligt* viktigt kanske. Man kan ju inte få med allt man vill, det hinner man inte.”

Intervjuperson B bedriver till största delen katederundervisning då denne uttrycker ett gillande för denna form av undervisning: ”Ja... Jag gillar det här med katederundervisning, dels för att hinna med, men också för att det passar mig.” Person B påpekar dock även att denne bedriver mycket av sin undervisning genom diskussioner eleverna emellan och betonar vikten av denna sorts interaktion. Person B anser sig ha uppnått en god balans mellan de båda undervisningsmetoderna: ”Jag har ju mycket diskussioner, det tycker jag är viktigt. Jag tycker jag har en lagom balans däremellan.”. Person B berättar att eleverna ofta vill ha mer tid till de asiatiska religionerna men att detta sällan hinns med. Detta är emellertid beroende på vilken klass som är aktuell, vissa klasser hinner person B behandla de asiatiska religionerna mer med men oftast inte: ”Jag vet att eleverna vill ha mer om asiatiska religioner men det finns faktiskt inte tid och då får det bli ett mindre avsnitt. Med vissa klasser hinner jag med mer på vissa terminer och då kan man i så fall ta in mer om de asiatiska religionerna men oftast hinner vi helt enkelt inte.”

Intervjuperson C betonar vikten av diskussioner i undervisningen och menar att undervisningen under ungefärligen hälften av terminen framförs på detta vis. Person C understryker även vikten av att låta frågor komma fram och diskuteras under en föreläsningens gång. Motiveringen bygger på att eleverna enligt person C lär sig mycket av att diskutera med varandra och med lärare. På detta vis lär sig eleverna att respektera och lyssna på andra, argumentera för sina åsikter och ändra synvinkel. Intervjupersonen menar vidare även att det bästa sättet att motverka fördomar är att låta eleverna diskutera kring dem:

”Det blir ett stort fokus på diskussion i min undervisning, ungefär halva kursen. Diskussionerna är mycket viktiga tycker jag, och man måste låta frågor komma fram under föreläsningens gång. Genom diskussionerna kan man göra det möjligt att se nya nyanser och varför vi och de tycker och tror på ett visst sätt. Eleverna lär sig otroligt mycket på att diskutera, man lär sig respektera och lyssna på andra, att argumentera och att ändra synvinkel och så vidare. Sen tror jag att det är det bästa sättet att ifrågasätta förutfattade meningar. Man stöter på så många fördomar som religionslärare. Man måste bryta fördomarna.”

Intervjuperson D menar att dennes planering leder till mycket diskussioner med och mellan eleverna men ser inget problem i att avbryta en föreläsning för att istället fokusera på en

diskussion rörande ämnet om eleverna finner det intressant. Person D anser att eleverna genom diskussioner har mycket att lära av varandra men pekar även på att man måste vara beredd att omfördela tid från andra avsnitt av undervisningen om man bedriver en diskussionsbaserad undervisning då detta tar mycket tid i anspråk:

”Det blir mycket diskussioner, men jag tycker ju att det är bra. Jag tycker inte det är något problem att avbryta en föreläsning för att hålla en diskussion istället om eleverna går igång på det. Det blir lättare för eleverna att lära av varandra under en diskussion och jag tror de har mycket att ge varandra. Men gör man så får man vara beredd på att ta bort andra saker som man inte hinner med för att tiden gått åt till annat.”

Frågeställning 4: *På vilka sätt anser de intervjuade lärarna att eleverna ges möjlighet att påverka hur undervisningen läggs upp?*

Intervjuperson A berättar att eleverna ges möjligheten att uttrycka önskningar baserade på intressen och liknande i början av kursen samt att en mittutvärdering görs under terminens gång. Denna utvärdering följer emellertid enligt person A allt som oftast dennes planering. Enligt person A vill elever oftast ha undervisningen upplagd på ett likartat sätt, oavsett vilken klass det handlar om. Person A pekar vidare på en begränsning som denne känner av från styrdokumentens sida då somliga delar av undervisningen måste vara med oavsett vad elev och lärare anser om saken ifråga: ”Man begränsas ju av styrdokumentet också, vissa saker måste vara med. Och då spelar det ingen roll vad eleverna eller jag tycker”. Begränsningar sätts även av tidsbristen som råder enligt person A och dessutom av brist på fantasi från både lärares och elevers sida. Eleverna ges även möjligheter att välja olika examinationsformer under terminens gång. Här betonar person A dock vikten av att känna sina elever då man måste ta hänsyn till och vara medveten om omständigheter som socioekonomiska resurser och liknande: ”Sen måste man alltid tänka på vilka eleverna är när de skriver ett prov eller en uppsats eller så. Vissa är bättre på att plugga på prov än andra till exempel. Eller så kanske de får bättre hjälp hemma från föräldrar och syskon och sådant om de skriver en uppsats.”

Intervjuperson B lät förr, då denne var nyutbildad lärare, eleverna bestämma mycket mer om undervisningens upplägg än vad denne gör nu. Detta beror enligt person B på att tiden inte räcker till för att man ska kunna behandla specialämnena och extraområdena i den nya

läroplanen: ”Det finns liksom ingen tid i den nya läroplanen för att man ska kunna ta in extra områden och sådant”. Dessutom, hävdar person B, tycks det finnas en önskan eller åsikt bland eleverna att läraren skall kunna fastslå vad som behöver ingå i undervisningen och planera terminens gång utan att rådfråga eleverna. Person B menar att detta kan beror på att eleverna kanske känner att de får för många valmöjligheter jämfört med vad de var vana vid tidigare i skolan och framhåller att det kan skapas en otrygghet med alltför många valmöjligheter: ”Sen brukar eleverna vilja att jag som lärare ska veta vad för kunskaper de behöver. De säger kanske inte så rakt ut, men jag tror de liksom känner att det räcker med all valbarhet de får. Det kan liksom bli en otrygghet i det om det blir för mycket.”

Vidare framhåller person B att en enhetligare bedömning av klasserna underlättas av att samtliga klasser håller sig till ungefärligen samma planeringar. Enligt person B finns det även mindre möjligheter till elevinflytande i och med att Lgy11 trätt i kraft, person B menar att det finns mindre tid att tillgå och att kraven på vad som skall vara med i undervisningen är större: ”Det blir lättare med enhetliga bedömningar med om man följer ungefär samma planering med alla klasser och inte ger dem vissa moment som är helt olika. Sen är det mindre utrymme för elevinflytande i Lgy tror jag. Det är liksom mindre tid och större krav.”

Intervjuperson C presenterar ett eget förslag för kursens planering men låter även eleverna framföra önskemål om vad de har för förväntningar och önskemål gällande undervisningen vid kursstart. Person C fastslår även vikten av att lyssna på och anpassa sig efter sina elever. Person C menar även att undervisningen blir mycket mer underhållande för både elever och lärare om eleverna känner sig intresserade av det stoff som undervisningen behandlar:

”Självklart är det inte så att jag bestämmer helt och hållet och struntar i eleverna. I början av varje kurs presenterar jag ett förslag på kursens uppbyggnad och låter eleverna skriva ner vad de vill lära sig om och vad de är intresserade av, om de har några speciella önskemål. Det måste man försöka anpassa sig efter för elevernas skull. Sen är det ju så klart mycket roligare att undervisa om de är intresserade också.”

Under terminens gång får eleverna göra två utvärderingar över den gångna undervisningen, men dessa stämmer enligt person C oftast överens med den planering och undervisningsform som redan fastslagits. Eleverna brukar vilja ha undervisningen upplagd på ett mycket snarligt

sätt och föredrar lärarledd undervisning, men inte alltid. Intervjupersonen understryker vikten av att lyssna på eleverna och att lära sig känna av klasserna och förutse deras önskemål och behov, något som enligt denne kommer lättare ju längre man varit aktiv som lärare. Dessutom är det enligt person C viktigt att alltid vara beredd på att helt kasta om sin planering och undervisning för att anpassa den efter eleverna på bästa möjliga sätt. Intervjuperson C anser även att elever ofta vill att läraren ska vara på det klara med hur planering och undervisning skall se ut och menar att de då känner sig trygga och bekväma i att läraren är säker och väl förberedd för sina föreläsningar och diskussionsfrågor:

”Oftast köper de min planering helt och hållet, men de får ju bestämma lite om examinationerna och sådant.

Känner du att elever förväntar sig att de inte ska behöva fatta beslut och påverka?

Absolut, visst är det så. Det är ju bekvämt för dem. Sen tror jag nog att de känner sig tryggare genom det på något sätt. Då vet de att jag är väl förberedd för föreläsningar och diskussioner.”

Intervjuperson D låter sina elever påverka undervisningen och dess upplägg genom utvärderingar samt genom att de själva får välja vad de vill skriva sin avslutande uppsats kring. Enligt denne är eleverna dock oftast nöjda med den planering som läraren arbetar efter. Person D tror att det på vissa sätt är skönt för eleverna att inte behöva engagera sig i planeringen och undervisningsformerna som skall bedrivas under terminens gång och menar att de har mycket annat att tänka på som det är: ”Oftast verkar det som om eleverna tycker det är bäst med en planering som jag lagt upp innan. De brukar tycka att det är bra som det är. På vissa sätt är det nog skönt för dem att inte behöva engagera sig i det också. De har så mycket annat att tänka på.”

Jämförelse av intervjuvaren

Gemensamt för de fyra lärare som intervjuats är en känsla av att tiden inte räcker till för att behandla det innehållskrav som följer med kurserna i religionskunskap. Utöver detta kan ett mönster urskiljas i hur lärarna planerar undervisningen. Förutom intervjuperson D väljer samtliga lärare att dela in världsreligionerna i två block, de abrahamitiska och de asiatiska, och påbörjar sin undervisning med det abrahamitiska blocket, oftast med avstamp i kristendom. Två av de intervjuade lärarna önskar att mer tid fanns att tillgå för att behandla hinduism, buddhism och sikhism, och samtliga har gemensamt att de abrahamitiska religionerna tilldelas större utrymme än de asiatiska.

Samtliga fyra lärare menar att det främst är tidsfrågan som styr hur undervisningen planeras men två av dem menar även att läroplanen numera styr på ett starkare sätt än vad som tidigare var gällande. Intervjuperson A framhåller även en flexibilitet gentemot planeringen då tid kan plockas från andra områden inom religionskunskapen om ett visst ämne skulle väcka mer intresse än andra. Intervjuperson B pekar på egen trygghet i sina kunskaper rörande det abrahamitiska blocket och motiveringen av extra tid till detta. Både intervjupersoner C och D önskar att mer tid fanns till de asiatiska religionerna för att uppnå en jämnare spridning över världsreligionerna.

Undervisning via katederundervisning eller föreläsningsform synes vara dominerande när de olika intervjupersonernas svar jämförs. Tre av dem lägger emellertid extra betoning på diskussionen som ett instrument till lärande och utveckling för eleverna. Intervjupersoner A och B framhåller även att undervisningens utformning varierar från klass till klass och termin till termin beroende på deras uppbyggnad och intressen.

Vad samtliga lärare som intervjuats är överens om gällande elevernas inflytande är att de oftast snarare är villiga att bara följa lärarens planering istället för att aktivt påverka den genom eget inflytande. De motiverar detta med att det från elevernas håll finns en större trygghet, och även bekvämlighet, i att läraren kontrollerar kursens innehåll och upplägg. Intervjupersonerna B och D menar att eleverna redan känner att de har för många val att göra och beslut att fatta utan att behöva engagera sig i kursernas upplägg. Enligt intervjuperson C skapas dessutom trygghet för eleverna genom att läraren, som planerat kursens upplägg och innehåll, själv är säker på de moment som skall behandlas under kursens gång. Intervjuperson B framhåller även att det för lärarens skull blir betydligt lättare att bedöma olika klasser

enhetligt genom att använda sig av snarlika planeringar för samtliga klasser man som lärare undervisar i religionskunskap. Både intervjuperson A och C menar dock att det är av stor vikt att lära känna sina klasser och anpassa planeringen och undervisningen efter deras behov. I synnerhet intervjuperson C pekar på nödvändigheten av att inte vara rädd för att kasta om planeringen eller göra om den helt om den inte fungerar för eleverna. Intervjupersonerna A och B känner sig begränsade av styrdokumentet som ställer krav på vad kurserna skall innehålla och pekar på de negativa följder detta får för elevernas möjligheter till inflytande över kursens innehåll och upplägg. Förutom intervjuperson B väljer samtliga intervjuade lärare i varierande grad att låta eleverna själva i viss mån välja de examinationsformer de vill använda sig av under kursens gång. De fyra lärarna använder allesammans kursutvärderingar för att låta elevernas åsikter komma fram i samband med att undervisningen fortskrider. Intervjupersonerna A och C ger även eleverna möjligheten att komma med egna önskemål vid kursstart och anpassar om möjligt sin planering efter detta.

Jämförs dessa resultat med den tidigare forskning som bedrivits av Falkevall och Osbeck märks snabbt att den uppfattade inverkan som läroplanen och kursplaner har gällande lärares planering av sin undervisning har ökat markant, åtminstone baserat på dessa fyra lärares svar. I de ovan nämnda forskarnas studier, bedrivna under två tidigare läroplaner, beskrivs läroplanen som helt utan påverkan angående Lgr80 och som givande nästan för stora friheter respektive öppen för olika typer av innehåll gällande Lpo94.³¹ Det visas även i Osbecks studie att ett större utrymme för asiatiska religioner fanns då det rådde en förskjutning från kristendom,³² något som inte kan sägas i dagens läge. Utvecklingen har alltså gått mot en striktare styrning av kursinnehållet i religionsundervisningen, vilket även var syftet med Lgy11.

Det går även att uttyda att de intervjuade lärarnas svar snarare överensstämmer med Andraes undersökning från 1970 då läroplanen tillskrevs stort inflytande över undervisningens planering. Lgy11:s vikt för undervisningens innehåll, och i en förlängning av detta även planeringen, bekräftas även av Skolverkets undersökning av attityder bland lärare gentemot skolans styrdokument. En större likhet kan således uttydas mellan Lgy11 och Lgy70 än mellan Lgy11 och Lgr80 och Lpo94.

³¹ Falkevall, s. 18, Osbeck, s. 165, 187.

³² Osbeck, s. 179.

Lgy11 beskriver religionskunskapens syfte som följande:

Undervisningen i ämnet religionskunskap ska syfta till att eleverna breddar, fördjupar och utvecklar kunskaper om religioner, livsåskådningar och etiska förhållningssätt och olika tolkningar när det gäller dessa. Kunskaper om samt förståelse för kristendomen och dess traditioner har särskild betydelse då denna tradition förvaltat den värdegrund som ligger till grund för det svenska samhället. Undervisningen ska ta sin utgångspunkt i en samhällssyn som präglas av öppenhet i fråga om livsstilar, livshållningar och människors olikheter samt ge eleverna möjlighet att utveckla en beredskap att förstå och leva i ett samhälle präglad av mångfald. Eleverna ska ges möjlighet att diskutera hur relationen mellan religion och vetenskap kan tolkas och uppfattas, till exempel beträffande frågor om skapelse och evolution.

Undervisningen ska leda till att eleverna utvecklar kunskaper om hur människors moraliska förhållningssätt kan motiveras utifrån religioner och livsåskådningar. De ska ges möjlighet att reflektera över och analysera människors värderingar och trosföreställningar och därigenom utveckla respekt och förståelse för olika sätt att tänka och leva. Undervisningen ska också ge eleverna möjlighet att analysera och värdera hur religion kan förhålla sig till bland annat etnicitet, kön, sexualitet och socioekonomisk bakgrund.

I undervisningen ska eleverna ges möjlighet att analysera texter och begrepp, kritiskt granska källor, diskutera och argumentera.

Undervisningen i ämnet religionskunskap ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande:

1. Förmåga att analysera religioner och livsåskådningar utifrån olika tolkningar och perspektiv.
2. Kunskaper om människors identitet i relation till religioner och livsåskådningar.
3. Kunskaper om olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap samt förmåga att analysera dessa.
4. Förmåga att använda etiska begrepp, teorier och modeller.
5. Förmåga att undersöka och analysera etiska frågor i relation till kristendomen, andra religioner och livsåskådningar³³

Det fokus på kristendom som omtalats av de fyra intervjupersonerna som deltagit i denna studie visas tydligt genom att formuleras som av "särskild vikt". Att döma av de svar intervjupersonerna givit verkar det klart och tydligt att denna riktlinje efterföljs från lärarnas sida. Samtliga intervjuade lärare påbörjar den del av sin undervisning som direkt rör världsreligionerna med att behandla kristendom och säger sig även tilldela den och de andra abrahamitiska religionerna en större del än vad som avsätts till de asiatiska religionerna.

Den kraftiga betoningen av diskussioner i undervisningen för att ingjuta respekt och förståelse för andra människor går hand i hand med beskrivningen av religionskunskapens syfte och är menad att motverka de fördomar lärare i sin yrkesroll skall sträva efter att bryta. Likaså behandlas religionsvetenskap och förhållandet mellan religion och vetenskap, om än i

³³ Lgy11, s. 137.

varierande grad. Även moral och etik samt religionsvetenskap och relationen mellan religion och vetenskap behandlas av intervjupersonerna i varierande grad. Tre av intervjupersonerna säger sig ha ett specifikt avsnitt tilldelat vetenskap och religion som även innefattar vetenskapliga teorier. Intervjuperson B menar dock mer uttryckligt att denne försöker få hela sin undervisning att ”genomsyras” av detta perspektiv.

Att förse eleverna med förmågan att analysera religioner, världsåskådningar och etiska frågeställningar utifrån olika perspektiv och tolkningar framstår som det viktigaste syftet med religionskunskap i skolans undervisning för intervjupersonerna B, C och D. Åtminstone att döma av deras starka fokusering på diskussioner med syfte att låta eleverna lära av varandra och bryta fördomar. Ett uttalat önskemål är även att eleverna genom diskussioner med varandra skall ges förmågan att förstå, respektera och lyssna till andra människors synpunkter samt att de på detta vis även skall uppfatta de olika nyanser och synsätt som man stöter på hos andra människor.

Religion 1:s centrala innehåll framställs på följande vis:

Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll:

- Kristendomen, de övriga världsreligionerna och olika livsåskådningar, deras kännetecken och hur de tar sig uttryck för individer och grupper i samtiden, i Sverige och i omvärlden.
- Olika människosyn och gudsuppfattningar inom och mellan religioner.
- Religion i relation till kön, socioekonomisk bakgrund, etnicitet och sexualitet.
- Individers och gruppers identiteter och hur de kan formas i förhållande till religion och livsåskådning utifrån till exempel skriftliga källor, traditioner och historiska och nutida händelser.
- Olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap i den aktuella samhällsdebatten.
- Tolkning och analys av olika teorier och modeller inom normativ etik samt hur dessa kan tillämpas. Etiska och andra moraliska föreställningar om vad ett gott liv och ett gott samhälle kan vara.
- Analys av argument i etiska frågor med utgångspunkt i kristendomen, övriga världsreligioner, livsåskådningar och elevernas egna ställningstaganden.³⁴

Av de ovanstående punkterna är det endast den tredje som inte omnämns av lärarna som intervjuats under studiens gång. Resterande punkter omnämns på något vis, om än inte direkt uttalade som sådana, i de olika lärarnas beskrivning av deras respektive planeringar. Kristendom och övriga världsreligioner ges plats i samtliga lärares planering med särskilt fokus på de abrahamitiska religionerna över lag.

³⁴Lgy11, s. 138.

3. Diskussion

Syftet med den genomförda studien var att undersöka hur fyra intervjuade gymnasielärare inom religionsämnet väljer att fördela sin undervisningstid och lektionstid. Den var vidare avsedd att utröna hur de motiverar denna fördelning samt att se hur detta stämmer överens med den nya läroplanens (Lgy11) utformning. Avslutningsvis har arbetet även varit ämnat att undersöka till vilken utsträckning de intervjuade lärarna anser att elevernas inflytande givits utrymme. Frågeställningen var främst formulerad för att genom en undersökning och ett besvarande av frågorna utröna hur dessa gymnasielärare inom religionsämnet resonerar och prioriterar då de fördelar sin undervisningstid och löd som följande:

1. Hur har de intervjuade valt att fördela undervisningstiden inom religionsämnet?
2. Varför har de valt att fördela tiden på detta sätt?
3. Hur påverkar detta beslut undervisningen?
4. På vilka sätt anser de intervjuade lärarna att eleverna ges möjlighet att påverka hur undervisningen läggs upp?

Med detta och studiens resultat i åtanke återstår alltså följande frågor: hur stämmer de intervjuade lärarnas planering överens med Lgy11 och har studien besvarat sin frågeställning?

Utifrån sammanfattningen av de intervjuade lärarnas svar och en jämförelse av detta med riktlinjerna som erbjuds av Lgy11 tycks samtliga fyra lärares planering ligga i läroplanens linje. Från Lgy11:s sida poängteras kristendomen som en väsentlig del av den undervisning som skall bedrivas, något de intervjuade lärarna efterföljer med inledande avsnitt rörande kristendomen då världsreligionerna behandlas. De intervjuade lärarna har generellt sett valt att ge judendom och islam en särskild betoning med motiveringen att de abrahamitiska religionerna anses vara mer aktuella för elevernas framtida interaktioner med andra människor.

Lgy11 uppfattas i det närmaste enhälligt som betydligt mer styrande än vad Lgr80 och Lpo94 varit, dock oftast på ett negativt sätt. Lärarna säger sig ha svårt att få tiden att räcka till då större krav på obligatoriskt innehåll numera är gällande men utan en större tilldelning av tid. Jämförs detta med Falkevalls och Osbecks studier syns en klar skillnad. De intervjuade lärarna i Falkevalls studie beskriver generellt läroplanen som i det närmaste utan påverkan för

undervisningens planering och stoffinnehåll. I kontrast till detta beskriver de i denna studie intervjuade lärare Lgy11 som mer styrande. I Osbecks studie talas det om en fri läroplan som ger stor frihet att välja innehåll, en frihet som beskrivs som nästan för stor av en intervjuperson. I samma studie talas det även om en öppenhet för olika typer av innehåll för att uppnå de nedskrivna målen samt en förskjutning från kristendom som ger möjligheter att fokusera på framförallt islam och de asiatiska religionerna. I och med Lgy11 har riktlinjerna och styrningen från läroplanen alltså skärpts väsentligt utifrån denna studies resultat, vilket även var syftet med Lgy11:s utformning.

En jämförelse av intervjupersonernas svar i denna studie med Andraes undersökning visar att det finns likheter mellan lärarnas uppfattningar om Lgy11:s och Lgy70:s inverkan på planeringen av undervisningen och dess innehåll. Religionskunskap var visserligen inte ett av de ämnen som undersöktes i Andraes studie, men en generell uppfattning bland lärarna framkommer emellertid som visar att läroplanens styrning anses vara stark. Andraes enkätundersökningar visar även att många av de 166 lärare som deltog i studien (62,8%) menade att det tidsmässigt var omöjligt att genomföra allt det som Lgy70 krävde sett till innehåll. Bland de fyra gymnasielärare som utgjort uppsatsens intervjupersoner framkommer liknande uppfattningar om Lgy11. Samtliga lärare menar att det råder en stor tidspress och att det fokus som i Lgy11 läggs på kristendom gör att framförallt de asiatiska religionerna får betydligt mindre utrymme. De intervjuade lärarna framhåller generellt sett även att den mängd tid som finns tillgänglig i förhållande till undervisningens innehåll bidrar till en ökad katederundervisning då denna undervisningsmetod är mindre tidskrävande.

Det har varit svårt att med hjälp av tidigare forskning utröna i vilken utsträckning verksamma gymnasielärare anser sin planering påverkas av just Lgy11 utformning och formuleringar. Skolverkets undersökning som publicerades 2013 är den enda av de tidigare studier som denna uppsats lutar sig mot som faktiskt undersöker just Lgy11. Utifrån Skolverkets resultat visar det sig emellertid att 95% tycker att läroplanen är mycket eller ganska viktig för arbetet inom skolan. På vilket vis läroplanen är viktig specificeras inte, men dess inverkan bör rimligtvis även stå att finna gällande hur undervisningens innehåll och planering läggs upp. Det höga antalet lärare som anser att läroplanen påverkar arbetet i ganska eller mycket stor utsträckning är en markant ökning av vad lärare ansett om Lgr80 och Lpo94. I Andraes undersökning menade dock 84.3% av lärarna att Lgy70 spelade en ganska eller mycket stor gällande undervisningens innehåll. Detta pekar på en likhet i hur Lgy70 styrde och hur Lgy11

styr det planerade innehållet i undervisningen, även om detta inte går att säga med absolut säkerhet. Skolverkets studie gällande attityder till skolan visade även att 79% av lärarna som deltog i studien ansåg att gymnasiernas olika program mål var ganska eller mycket viktiga för arbetet. Återigen förklaras det inte närmare på vilket sätt som dessa program mål är viktiga för arbetet i skolan, men de olika gymnasieprogrammets mål sett till elevernas kunskaper vid studentexamen torde rimligtvis påverka vilket innehåll som planeras för undervisningen. Detta är förstås en tolkning av resultatet av Skolverkets undersökning, det är alltså inte något som med klarhet står skrivet i studien i sig.

Andraes resultat visade att lärarna generellt sett uppfattade en så stark styrning av kursinnehållet som negativ och att 62.8% av dem ansåg att det var omöjligt att uppfylla de krav som ställdes på innehållet i relation till den tid som fanns att tillgå. Här syns likheter med hur de i denna uppsats intervjuade lärarna ser på sin undervisnings innehåll och rådande tidsbrist.

Av studiens fyra intervjuade lärare framhåller samtliga tidsbristen som den starkaste påverkansfaktorn vid planering av undervisningen i religionskunskap. De menar att de 50 poäng som avsatts åt Religion 1 (med samma antal poäng till Religion 2 för de elever som läser båda kurserna) inte räcker till för att ge en jämn fördelning av undervisningstid åt samtliga världsreligioner, etik och moral samt förhållandet mellan vetenskap och religion. Till viss del beror detta på den starkare styrning som står att finna i Lgy11 då lärarna genom särskilt fokus på kristendom inte kan fördela lika tid mellan samtliga världsreligioner. I samtliga fall är det de asiatiska religionerna, hinduism, buddhism och sikhism som får stryka på foten för de abrahamitiska i planeringen och tidsfördelningen. Motivationen att de abrahamitiska religionerna spelar en större roll i elevernas liv är troligen mycket riktig. Kulturellt och traditionellt sett är Sverige ett kristet land, islam utgör Sveriges näst största religion och judendom har spelat en stor roll för båda dessa religioners arv. Det kan dock vara värt att fråga sig huruvida detta egentligen är en gångbar motivering då den riskerar att lämna stora kunskapsluckor inom tre av världsreligionerna.

Den tidsbrist som råder inom religionskunskapen i den svenska skolan tycks leda till en utbredd katederundervisning och starkt lärarledd undervisning för att hinna med det innehållsstoff som krävs i kurserna, i synnerhet i Religion 1. Lärarna som intervjuats är emellertid ense om att det är viktigt att låta diskussioner komma fram i undervisningen.

I Lgy11 läggs även en betoning på att eleverna genom undervisningen skall förses med redskap för att analysera, kritiskt granska och respektera andra synsätt än sina egna. Bland de intervjuade lärarna anses det bästa tillvägagångssättet för detta vara att inbegripa eleverna i just diskussioner sinsemellan och med lärarna själva. Syftet med detta är att bedriva en personlig utveckling för elevernas del. Intervjupersonerna tycks vara eniga om att detta bäst uppnås genom träning i argumentation och understrykning av de nyanser och olika synsätt som framkommer i en diskussion mellan olika människor med olika uppfattningar. Förhoppningen är att diskussioner och möten med främmande åsikter och synsätt skall leda till respekt, tolerans och förståelse för andras livsåskådningar. Diskussioner framstod även som högt värderade av de lärare som intervjuats av Christina Osbeck och motiveringen av deras vikt har inte ändrats sedan dess.

Sett till elevinflytandet låter två av de fyra lärarna sina elever framföra förslag och önskemål vid kursstart och strävar efter att inlemma dessa i planeringen om möjligt. De utgår även under terminens gång från utvärderingar från elevernas sida angående såväl planeringsupplägg som undervisningsform. Tre av lärarna menar dock att elever i regel vill att läraren själv skall bestämma hur undervisning och planering ser ut och vad för innehållsstoff som är nödvändigt för kursen. Detta menas bero på att eleverna kan känna en otrygghet i att ställas inför alltför många valmöjligheter. Dessutom framhålls att eleverna märker att läraren själv är säker i sin undervisning och sina examinationsformer om denne bestämmer hur planering och undervisning är uppbyggda. Huruvida detta stämmer är dock omöjligt att svara på i denna studie, men kanske är elever i speciellt årskurs ett på gymnasiet vana vid att bli tagna vid handen och ledda genom undervisningen från sin tid på högstadiet. Två av de intervjuade lärarna pekar även på att den större styrningen från Lgy11 begränsar elevinflytandet på ett sätt som inte var rådande tidigare. Detta beror på att det från styrdokumentens sida finns tydligare riktlinjer angående det stoff som undervisningen skall innehålla och att mindre utrymme därför kan lämnas åt elevers enskilda önskningar. Om detta är sant strider dessa förhållanden till viss del mot respektive skolas rektors ansvar då det ligger på dennes ansvar att ”skolans arbetsformer utvecklas så att ett aktivt elevinflytande gynnas”.³⁵ Till vilken grad skolans arbetsformer skall utvecklas till fördel för elevinflytande nämns dock inte och lärarna förtäljer inte heller till vilken grad elevinflytandet skärs in på eller om denna begränsning är skadlig för skolans elevinflytande. En av de intervjuade lärarna

³⁵Lgy11, s. 15.

framhåller att en enhetligare bedömning sett till olika klasser är möjlig om samtliga klasser följer en i stort sett likadan planering. Detta kan dock ifrågasättas som gångbart ur ett lärarperspektiv. Går det i så fall inte att ändra på sin planering under terminens gång om den inte fungerar tillräckligt bra för en eller flera klasser? Och måste i så fall planeringen för samtliga klasser ändras för att kunna uppnå en enhetlig bedömning? Det kan dessutom anses att en utbildad lärare vars främsta arbetsuppgift är att undervisa och betygsätta elever borde kunna förse dem med en rättvis bedömning oavsett hur planeringen för de enskilda klasserna är upplagd.

Studiens övergripande fråga, nämligen hur fyra lärare inom religionskunskap planerar sin undervisning och huruvida den stämmer överens med Lgy11:s riktlinjer har besvarats. En starkare styrning är numera aktuell i och med Lgy11:s införande men dess riktlinjer tycks efterföljas, dock på bekostnad av främst de asiatiska religionerna vars utrymme i planeringen har krympt. Det är emellertid intresseväckande att de intervjuade lärarna inte har lyft fram hur de i sitt arbetssätt behandlar religion i relation till kön, socioekonomisk bakgrund, etnicitet och sexualitet. Detta är en av de utgångspunkter som betonas i Lgy11 gällande undervisningen i ämnet religion. Resultatet från detta uppsatsarbete kan inte visa huruvida religion i förhållande till kön, etnicitet, sexualitet och sociokulturell bakgrund behandlas genomgående i de intervjuade lärarnas undervisning. Att utgå från att så är fallet skulle vara ett antagande utan grund. Det hade varit intressant att i framtiden undersöka just denna aspekt av undervisningen bland gymnasielärare. Finns det ett utrymme för religion i förhållande till individers kön och sexualitet, etnicitet och sociokulturell bakgrund? Eller är detta något av det som lärare känner sig tvingade att skära ned på eftersom tidspressen upplevs som för stor i förhållande till kraven på undervisningens innehåll? Ett forskningsprojekt av sådan art skulle med fördel även kunna undersöka detta i relation med det utrymme som finns i läroböckerna sett till kön, sexualitet, etnicitet och socioekonomisk bakgrund. På så vis skulle en studie gällande vems religion det egentligen är som skildras i undervisningen i de svenska skolorna. Är det individens religion eller är det bara generaliseringar kring majoritetssamhället som får plats i undervisningen?

De högre kraven på kursernas innehåll har även lett till att framförallt Religion 1 uppfattas som en genomstressad kurs av lärarna som undervisar i den, samt en önskan om att mer tid skulle tilldelas ämnet religionskunskap. Baserat på dessa fyra lärares svar har alltså en klar förändring skett i jämförelse med hur lärare uppfattat Lgr80:s och Lpo94:s inflytande på

undervisningens planering och innehållsstoff. Bland tidigare läroplaner ligger istället Lgy70:s påverkan och inflytande sett till planering av undervisning och innehåll närmare.

Har då denna studie uppnått sitt mål och svarat på sin frågeställning? Frågeställningen har besvarats, men huruvida detta skett på tillräckligt stark basis kan diskuteras. Underlaget för denna studie är mycket tunt, endast fyra intervjuer om cirka 45 minuter vardera, och dessutom saknar den en gedigen genomgång av tidigare forskning av den anledningen att sådan inte står att finna. Betydligt mer genomgående forskning går att genomföra utefter samma ramar och mer djupgående frågeställningar kan användas. För senare studier kan särskilt läroplanens inverkan på elevinflytande eller motiveringen av prioriteringar av specifika världsreligioner vara av intresse.

4. Källförteckning

Litteraturlista

Andrae, Annika, *Attityder till de senaste skolreformerna bland lärare på grundskolans högstadium, gymnasiet och fackskolan*, Lärarnas Riksförbund, Göteborg, 1970.

Bryman, Alan, *Social Research Methods*, Oxford University Press, New York, 2004.

Esaiasson, Alan, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik, Wängnerud, Lena, *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, Elanders Sverige AB, Vällingby, 2010

Falkevall, Björn, *Hur formas undervisningen: en studie av lärares tänkande om sitt handlande inom skolämnet religionskunskap*, Häftet för didaktiska studier, Didaktikcentrum, Stockholm.

Glaser, Barney G., Strauss, Anselm L., *The Discovery of Grounded Theory*, Aldine de Gruyter, New York, 1967.

Jämterud, Ulf, Att ansvara för att en läroplan tar form, *Religion & Livsfrågor*, nr. 2 2011

Martyn Denscombe, *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Studentlitteratur, Lund, 2009.

Osbeck, Christina, Schüllerqvist, Bengt, *Ämnesdidaktiska insikter och strategier – Berättelser från gymnasielärare i samhällskunskap, geografi, historia och religionskunskap*, Universitetsstryckeriet, Karlstad, 2009.

Skolverket, *Attityder till skolan 2012: elevernas och lärarnas attityder till skolan*, Skolverket, Stockholm, 2013.

Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011.

Elektroniska källor

Göteborgs Posten, *Nationella styrningen av skolan stärks*, 2012 03 08
(<http://www.gp.se/nyheter/sverige/1.465935-nationella-styrningen-av-skolan-starks>)

Datum för intervjuer

Intervjuperson A: 23-04-2012

Intervjuperson B: 08-05-2012

Intervjuperson C: 14-05-2012

Intervjuperson D: 03-05-2012

5. Bilaga 1, Intervjuguide

1. På vilket vis delar du upp undervisningen i förhållande till dess innehållsstoff?
2. Vad är det som främst motiverat din planering av undervisningens fördelning?
3. Kan du förklara hur din undervisning påverkas av hur tiden fördelas mellan olika undervisningsområden?
4. Hur ges eleverna möjlighet att påverka undervisningens innehåll och upplägg?

Bilaga 2, Utdrag ur Lgy11, Religionskunskap

4.6 RELIGIONSKUNSKAP

Ämnet religionskunskap har sin vetenskapliga förankring främst i religionsvetenskapen men är till sin karaktär tvärvetenskapligt. Det behandlar hur religioner och livsåskådningar kommer till uttryck i ord och handling samt hur människor formulerar och förhåller sig till etiska och existentiella frågor. I ämnet behandlas trons och etikens betydelse för individers upplevelse av mening och tillhörighet.

Ämnets syfte

Undervisningen i ämnet religionskunskap ska syfta till att eleverna breddar, fördjupar och utvecklar kunskaper om religioner, livsåskådningar och etiska förhållningssätt och olika tolkningar när det gäller dessa. Kunskaper om samt förståelse för kristendomen och dess traditioner har särskild betydelse då denna tradition förvaltat den värdegrund som ligger till grund för det svenska samhället. Undervisningen ska ta sin utgångspunkt i en samhällssyn som präglas av öppenhet i fråga om livsstilar, livshållningar och människors olikheter samt ge eleverna möjlighet att utveckla en beredskap att förstå och leva i ett samhälle präglad av mångfald. Eleverna ska ges möjlighet att diskutera hur relationen mellan religion och vetenskap kan tolkas och uppfattas, till exempel beträffande frågor om skapelse och evolution.

Undervisningen ska leda till att eleverna utvecklar kunskaper om hur människors moraliska förhållningssätt kan motiveras utifrån religioner och livsåskådningar. De ska ges möjlighet att reflektera över och analysera människors värderingar och trosföreställningar och därigenom utveckla respekt och förståelse för olika sätt att tänka och leva. Undervisningen ska också ge eleverna möjlighet att analysera och värdera hur religion kan förhålla sig till bland annat etnicitet, kön, sexualitet och socioekonomisk bakgrund.

I undervisningen ska eleverna ges möjlighet att analysera texter och begrepp, kritiskt granska källor, diskutera och argumentera.

Undervisningen i ämnet religionskunskap ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande:

1. Förmåga att analysera religioner och livsåskådningar utifrån olika tolkningar och perspektiv.
2. Kunskaper om människors identitet i relation till religioner och livsåskådningar.
3. Kunskaper om olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap samt förmåga att analysera dessa.
4. Förmåga att använda etiska begrepp, teorier och modeller.
5. Förmåga att undersöka och analysera etiska frågor i relation till kristendomen, andra religioner och livsåskådningar

Kurser i ämnet

- Religionskunskap 1, 50 poäng, som bygger på de kunskaper grundskolan ger eller motsvarande.
- Religionskunskap 2, 50 poäng, som bygger på kursen religionskunskap 1.
- Religionskunskap – specialisering, 100 poäng, som bygger på kursen religionskunskap 1.

(I denna publikation har enbart de kurser som är gymnasiegemensamma tagits med.)

Religionskunskap 1, 50 poäng

Gymnasiegemensam kurs på alla program.

Kursen religionskunskap 1 omfattar punkterna 1–5 under rubriken Ämnets syfte.

Centralt innehåll

Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll:

- Kristendomen, de övriga världsreligionerna och olika livsåskådningar, deras kännetecken och hur de tar sig uttryck för individer och grupper i samtiden, i Sverige och i omvärlden.
- Olika människosyn och gudsuppfattningar inom och mellan religioner.
- Religion i relation till kön, socioekonomisk bakgrund, etnicitet och sexualitet.
- Individers och gruppers identiteter och hur de kan formas i förhållande till religion och livsåskådning utifrån till exempel skriftliga källor, traditioner och historiska och nutida händelser.
- Olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap i den aktuella samhällsdebatten.
- Tolkning och analys av olika teorier och modeller inom normativ etik samt hur dessa kan tillämpas. Etiska och andra moraliska föreställningar om vad ett gott liv och ett gott samhälle kan vara.
- Analys av argument i etiska frågor med utgångspunkt i kristendomen, övriga världsreligioner, livsåskådningar och elevernas egna ställningstaganden.

Abstract

The autumn of 2011, saw a new curriculum being put to use in Swedish schools, a curriculum whose purpose was to supply the Swedish schools with a larger national equivalence. This new curriculum was meant to counter the strong variations in grading that the ministry of education felt was a result of the Lpo94, the curriculum previous to lgy11's introduction.

With the introduction of the new curriculum there followed some changes to the objectives and emphasis on content prepared by teachers in the subject of religious studies. As a result this also affected the teachers planning and execution of the course and its content. From the perspective of a teacher-to-be I hold a great interest concerning how lgy11 affected the religious teachers planning of their lessons and teachings. This essay is written with the hope of being able to determine how some of the now active teachers perceive that they have been affected by the curriculum in its structure of teaching and planning and the content of material. The essay is also intended to study to which degree the scheduling and planning of the interviewed teachers is consistent with the guidelines established in lgy11. The study takes note of earlier studies by Björn Falkevall, Christina Osbeck and Annika Andrae and is based on interviews of four teachers in the subject of religious studies at secondary schools in Gothenburg and is strongly based on Grounded Theory.